IJEL

International Journal of Education and Language Studies

ISSN: 2791-9323



Norya AYAD [1]

THE EXPERT'S SPEECH IN THE MAGISTRAL COURSE AND THE ORAL UNDERSTANDING OF THE FRENCH LANGUAGE AT THE SCIENTIFIC SECTORS AT THE UNIVERSITY OF MASCARA - ALGERIA

Istanbul / Türkiye

p. 25-41

Article Information

Article Type: Research Article

This article was checked by **iThenticate** No **plagiarism** detected

Article History

Received: 16/01/2022
Accepted: 13/02/2022
published: 01/03/2022

Abstract:

A large percentage of new science graduates take university as their choice for further higher education. These students will acquire French for university purposes (FOU) which will be taught in an environment different from that of secondary school. This concept refers according to (Stoean, 2011) to a set of communicative activities, accompanied by techniques and corresponding speech acts, the mastery of which contributes to the development of the skills of reception, comprehension and oral and written production of university speeches and ensures successful completion of learning tasks (2011: p.196). Our research, which is part of the didactics of teaching in specialty fields (FOS / FOU) at Mustapha Stambouli University in Mascara with first year students of the common core bachelor's degree, focuses on the analysis the expertise of the university teacher. The latter is a transmitter of knowledge in lectures (now CM) where his intervention takes place in the educational framework (Dufour & Parpette, 2017). We have found that these students have gaps in understanding the oral discourse produced by the teacher during the CM (Sebane M. A., 2011). To do this, we analyzed the CMs recorded near these teachers and in parallel, the writing written by the students through their answers to the evaluation tests offered by their teachers at the end of each course.

Key words: Lecture Course, The Listening, The Written Productions, The Students of Biology.

http://dx.doi.org/10.47832/2791-9323.1-3.3

[1] Researcher, University of Mustapha Stambouli, Algeria, noryaayad@yahoo.com, https://orcid.org/0000-0002-9478-8235

LE DISCOURS DE L'EXPERT DANS LE COURS MAGISTRAL ET LA COMPREHENSION ORALE DE LA LANGUE FRANÇAISE AUPRES DES FILIERES SCIENTIFIQUES A L'UNIVERSITE DE MASCARA – ALGERIE

Norya AYAD2

Résumé

Un grand pourcentage de nouveaux bacheliers de filières scientifiques prend l'université comme choix de poursuite des études supérieures. Ces étudiants vont acquérir un français sur des objectifs universitaires (FOU) qui sera dispensé dans un milieu différent de celui du secondaire. Ce concept renvoie selon (Stoean, 2011) à un ensemble d'activités communicatives, accompagnées de techniques et d'actes de langage correspondants, dont la maîtrise contribue au développement des compétences de réception, compréhension et production orales et écrites des discours universitaires et assure la réalisation avec succès des tâches d'apprentissage. (2011: p.196) Notre recherche qui s'inscrit dans le cadre de la didactique de l'enseignement dans les filières de spécialité (FOS/ FOU) à l'université Mustapha Stambouli de Mascara auprès des étudiants de la première année licence tronc commun se focalise sur l'analyse de l'expertise de l'enseignant universitaire. Ce dernier est un transmetteur des savoirs dans les cours magistraux (désormais CM) où son intervention se situe dans le cadre éducatif. (Dufour & Parpette, 2017) Nous avons constaté que ces étudiants présentent des lacunes envers la compréhension du discours oral produit par l'enseignant pendant le CM (Sebane M. A., 2011). Pour cela, nous avons analysé les CMs enregistrés près de ces enseignants et en parallèle, l'écrit rédigé par les étudiants à travers leurs réponses aux tests d'évaluation proposés par leurs enseignants au terme de chaque cours.

Mots clés: le cours magistral, la compréhension de l'oral, les productions écrites, les étudiants de biologie.

Introduction

L'enseignement de la langue française dans les filières de spécialité aux universités algériennes pose un certain nombre de difficultés au niveau de la compréhension de l'oral pendant le CM chez les étudiants admis à l'université pour la première fois (Sebane M. A., 2011). Ces derniers, venant du lycée avec un bagage linguistique insuffisant en terminologie et en lexique de spécialité via la langue étrangère, sont affrontés à un français différent de celui du lycée (FLE), vu que tout leur apprentissage en matières scientifiques ne s'est effectué qu'avec la langue arabe (Benaboura, 2012). Ces étudiants vont acquérir un français spécifique à leur spécialité. C'est-à-dire un français sur des objectifs spécifiques (FOS) au milieu universitaire (FOU) qui nécessite selon (Mangiante & Parpette, 2012) la construction des programmes[3] de formation linguistique auprès des situations d'apprentissage durant plus de 3ans d'acquisition de connaissances et de compétences langagières .

[3] La méthodologie du FOS/ FOU, suppose alors une connaissance précise des situations, des discours qui y circulent et des savoir-faire langagiers qu'il faut y maîtriser. MANGIANTE, J.-M. ET PARPETTE, C. 2004 "Le Français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours"
C'est-à-dire que l'enseignant universitaire organisera son CM dans le but de faciliter la compréhension orale chez ses étudiants et qui se vérifiera à travers leurs productions écrites des tests proposés par les enseignants à la fin de chaque cours.

Durant cette recherche, il sera question de faire une analyse de deux enregistrements de CMs présentés par les enseignants de la biologie cellulaire et de la biologie végétale. Ainsi des productions écrites des étudiants de la première année biologie selon des tests d'évaluation de l'oral élaborés par les enseignants et distribués au terme de chaque cours. Cette étude sera menée afin de vérifier leur compréhension orale. Les résultats montrent que le discours et la méthode utilisés par les enseignants soutiennent la compréhension du CM chez ces étudiants qui se représente à travers leurs réponses aux tests d'évaluation .

Nos objectifs sont de voir: L'expertise du discours utilisé par les enseignants à l'université dans la filière de biologie, en plus du rôle joué par le CM dans le développement des compétences linguistiques de l'oral et de l'écrit. Une problématique qui découle de notre constat s'articule comme suite : Est-ce-que les CMs présentés en langue française par des enseignants de spécialité ont un impact sur le développement de la compréhension orale chez ces étudiants biologistes ? Ont-ils un effet sur les productions écrites de ces étudiants réalisées à travers les réponses aux tests au terme de leur apprentissage؟

Afin de répondre à notre problématique, nous avons émis les hypothèses suivantes :

H1: A travers le discours expert des enseignants de modules de spécialité, les étudiants de la 1ère année licence en biologie pourraient développer leur compétence de la compréhension de l'oral.

H2: Les productions écrites (réécriture) des étudiants de la 1 ère année licence en biologie, montreraient clairement le degré d'acquisition de la compréhension orale à travers des tests d'évaluation au terme de chaque CM.

1. Cadrage théorique

Nous rappelons que notre recherche se focalise sur les nouveaux bacheliers de filières scientifiques qui, une fois à l'université, rencontrent des difficultés de compréhension des savoirs dispensés avec une nouvelle langue d'enseignement supérieur « le français ». Donc, c'est un français consacré aux universitaires des filières scientifiques dont l'objectif est de leur faire acquérir des compétences linguistiques et méthodologiques telles que: comprendre un CM, comprendre aussi l'énoncé d'un problème puis répondre correctement aux consignes. Ces compétences feront notre objet d'étude et d'expérimentation.

1.1. Le français sur objectifs spécifiques et universitaires (FOS/ FOU)

Le français sur objectifs spécifiques (FOS) a selon (Mangiante & Parpette, 2004) l'avantage de couvrir toutes les situations d'apprentissage selon les besoins immédiats de compétences en langue française en lien avec la discipline. C'est-à-dire que, par exemple au département de la biologie, les cours doivent déterminer « l'éventualité d'une utilisation professionnelle ou universitaire du français au-delà de cette formation » (2004 : p.14).

Le français sur objectifs universitaires (FOU) est pour (Sebane M. A., 2011) dérivé du FOS est beaucoup plus procédural que linguistique. Il est destiné à des étudiants de niveaux et de spécialités confondus. « *Son objectif général est le «*Comment» c'est-à-dire comment prendre des notes, comment rédiger un résumé, une synthèse de documents, une

introduction, un plan, une conclusion ». (2011 : p.337). En parallèle, (Boukhannouche, 2012) affirme à son tour que le FOU est « une spécialisation au sein du FOS qui vise à préparer des étudiants à suivre des études supérieures dont la langue d'enseignement est le français ». (2012 : p.2)

1.2. Le discours oral (cours magistral)

Nous savons qu'à l'université, la technique d'enseignement la plus fréquente est le CM où les discours se présentent oralement. Dans cette situation de communication, les étudiants s'y trouvent intégrés dès la première année, différemment au lycée. Ces derniers seront bénéficiés d'une compétence orale à travers leur mémorisation des savoirs.

Nous appuyons notre idée par l'affirmation de (Boukhannouche, 2012) que

> *Dans l'enseignement universitaire, le CM en 1ère année, joue un rôle initiatif sur plusieurs plans. Il affronte l'étudiant à une nouvelle ou à des thèmes ou des sujets jusque là traités d'une manière assez globale (…) et il le met dans un cadre spatio-temporel particulier*. (2012 : p.6)

Ce cours se présente dans un amphithéâtre d'une durée de 1H30 dans sa globalité et de 3H dans des cas particuliers.

Pour (Charaudeau & Maingueneau, 2002), les CMs sont des discours didactiques qui sont des produits dans les institutions de formation ou dans une situation institutionnelle d'enseignement dans laquelle les interactions sont liées par un contrat didactique constitutif de cette situation de communication, et gérant un certain nombre de contraintes discursives particulières. En effet ces interactions se perçoivent à travers la relation entre le cours présenté par l'enseignant de spécialité et les réponses « productions écrites » des étudiants biologistes.

Le CM s'inscrit ainsi d'après (Nguyen, 2013) dans différentes démarches de recherche et attire les loupes des spécialistes en langues et en socio-éducation. « Il est alors étudié comme un phénomène d'enseignement particulier à l'enseignement supérieur où gravitent de nouveaux acteurs (tels que les universitaires, chercheurs, enseignants, les étudiants) ». (2013 : p.12)

1.3. La compréhension orale

Vu que le CM est un lieu d'échange et de transmission des savoirs disciplinaires entre un enseignant spécialisé en sa discipline et des étudiants voulant se spécialiser, il se caractérise par ses aspects monologue et interactionnel. Cela veut dire que l'enseignant dispense ses connaissances en se basant sur son discours expert où il se doit accompagner ses étudiants afin de bien les intégrer dans cette nouvelle discipline et leur assurer la compétence de compréhension orale. En effet, cette compréhension est définie par (Cornaire, 1998) comme « un processus actif de construction de sens par le sujet. », (1998 : p.64)

Donc, dans le domaine de la psychologie, le processus de compréhension admet l'assimilation d'un nouveau savoir à ceux déjà existants à travers les nouvelles paroles

produites par l'enseignant, que (Gaonac'h, 1991) le nomme *« processus d'assimilation »* et ce qu'on appelle aussi l'entrée ou le stimulus.

D'un côté, (Charaudeau, 1994), souligne que le terme de compréhension peut être compris dans 2 différentes dimensions : large et restreinte. Dans le sens large, ce terme se référerait à l'ensemble du processus cognitif auquel se livre le sujet qui se trouve face à un texte (discours oral de l'enseignant). C'est-à-dire qu'il y a une interaction entre lecteur (étudiant) et discours oral. Comme il peut être aussi compris dans son sens restreint où il se référerait à une partie seulement de ce processus. C'est-à-dire que l'étudiant consiste à décoder le sens linguistique du discours prononcé par l'enseignant.

De l'autre côté, la compréhension orale est selon (Ferroukhi, 2009) :

> *Une condition nécessaire à une communication, à une interaction réussie. En terme d'apprentissage des langues, la compétence de compréhension orale est motivée par une technique d'écoute et pour un but précis : il s'agit d'écouter pour comprendre une information globale, particulière, détaillée ou implicite. (2009 :p.277)*

Cette compétence se caractérise aussi et surtout par l'adaptation à des différentes situations d'écoute qui mènera à l'écriture.

1.4. La production écrite

L'écriture est un système de représentation graphique d'une langue prononcée à travers des codes ou des signes inscrits ou dessinés sur un support. L'écriture est donc définie par (Dubois, Guespin, Marcellesi, Marcelliesi, & Mével, 1994) comme *«* une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques *».* Elle est cependant un geste qui sert à représenter des mots et des idées au moyen des signes, sur un support où se matérialisent et s'agencent ces idées et/ou ces mots. Ces signes doivent être lisibles, car cette lisibilité implique une codification à destination d'un lecteur potentiel.

Les diverses productions écrites constituent dans une mesure, d'après (Mangiante & Parpette, 2011) « une réécriture des discours disciplinaires dispensés par les enseignants; il s'agit donc de reproduire, reformuler ou mettre en perspective des informations et des connaissances transmises par les cours ou les documents complémentaires aux cours. » (2011: p.124)

2. Expérimentation

Pour répondre à nos hypothèses et à notre problématique, nous nous sommes appuyés sur les enregistrements des CMs de 2 modules de spécialité. Nous avons analysé ces cours afin de voir si l'enseignant est un expert de sa discipline que doit transmettre (Dufour & Parpette, 2017) pour faciliter la compréhension orale chez ses étudiants. Donc, L'enseignant expert selon Dick, 1994, cité par (Tochon, 2004) a progressivement développé une disposition à interpréter l'enseignement à être capable d'agir dans une insécurité qui l'oblige à agrandir et à améliorer régulièrement ses compétences et ainsi son jugement.

Nous avons pris aussi comme savoir-faire les productions écrites des étudiants où les enseignants leur avaient posé des questions de contrôle au terme de chaque cours. Cette

technique d'écriture répond à une réécriture des discours disciplinaires dispensés par les enseignants et proposées sous forme d'activités en fin de cours. Les étudiants avant de répondre aux questions données par leurs enseignants, font recours à leurs prises de notes où ils vont répondre selon la consigne annoncée.

2.1. Participants

Notre expérimentation s'est réalisée auprès de 2 enseignantes de spécialité et de 168 étudiants de la première année licence tronc commun du département de biologie de l'université de Mascara.

2.2. Matériel d'expérimentation

Nous avons, comme déjà signalé au-dessus, enregistré deux CMs de spécialité qui sont : la biologie cellulaire, la biologie végétale. Nous avons pu recueillir 168 productions écrites (réponses).

Les productions écrites que nous avons recueillies auprès des étudiants s'inscrivent dans la première catégorie qui est la restitution des cours[4] où ils sont amenés à rédiger la définition de termes ou de notions spécifiques, répondre aux questions de cours, ou reproduire une démonstration scientifique.

Et pour mener à bien notre expérimentation, nous présentons les questions posées par les enseignants des modules de spécialité (biologie cellulaire et biologie végétale).

Le cours de **biologie cellulaire**

1. Citez les composants de la matrice- extracellulaire

2. Donnez la définition du GAG

3. Citez les fibres de la MEC et donnez leurs caractères

Le cours de **biologie végétale**

1. Donnez trois caractères d'une cellule du méristème primaire.

Nous nous sommes basés, dans notre analyse des productions écrites recueillies, sur la grille d'analyse de l'énoncé rétablie par (Mangiante & Parpette, 2011, p. 133) et que nous l'avons adapté à notre contexte algérien.

Tableau 1 : Grille d'analyse adaptée à celle de Mangiante et Parpette

Grille d'évaluation du test proposé à la fin du cours (productions écrites)				
Restitution du cours	**Critères**	**Oui**	**Non**	**Partiel**
	- Respecter la consigne			
	• Réponse concise			
	• Réponse élaborée			

[4] La typologie de restitutions de cours est l'une des trois catégories d'écrits transversaux aux disciplines universitaires. Elle concerne principalement le premier cycle universitaire : L1 et L2, parfois même jusqu'en L3. Mangiante et Parpette (2011 : p. 130-131)

	- Rédiger la définition de termes ou de notions spécifiques			
	- Expliquer les termes ou les notions spécifiques			
	- Reproduire correctement les concepts de spécialité (scientifiques). Maîtriser l'orthographe de ces derniers			
	- Répondre adéquatement aux questions de cours (que ?, quelle ?, comment ?)			
	- Répondre en utilisant des phrases complètes et cohérentes.			
	- Utiliser la reformulation personnelle			
	- Recourir à la L1(arabe) pour mieux expliquer : • Réécrire le terme en arabe • Réécrire le discours pédagogique en arabe			

3. Analyse et discussion des résultats

- **Le discours de l'expert**

Analyser un discours scientifique d'un expert, c'est analyser les formes linguistiques récurrentes présentés dans un CM. L'enseignant universitaire, face à ses étudiants, « joue un rôle central car il est un expert de sa discipline où il se doit transmettre des savoirs selon un cadre éducatif ». (Dufour & Parpette, 2017, p. 62)

Etre expert attitré semble selon (Garric & Léglise, 2012):

> Induire un positionnement énonciatif distancié qui laisse parler les choses d'elles-mêmes. Ne pas l'être mais faire l'expert tout de même semble induire d'autres positionnements et une prise en charge énonciative du dire par son énonciateur faisant l'expert. (2012 : p.04)

Dans ces extraits de deux CMs, enregistrés auprès du département de biologie, s'avère notre analyse du discours de l'enseignant expert qui maîtrise son module et son savoir. L'enseignant expert est donc face à des compétences pratiques que doit développer et devenir autonome en tant que professionnel. Ce discours expert apparait ainsi selon les critères suivants :

La terminologie

Les enseignantes utilisent un nombre de termes équivalent à la spécialité enseignée qui parait dans les extraits suivants :

Extrait1 :

« Premièrement~ des glycoprotéines~ fibronectines et lamini :ne~ Donc~ ces trois premiers ↓ se sont des protéines d'accord↑ des glycoprotéines~ On a vu se sont des protéines associés à des~ des glucides~ très bien~ glucide vitamine~ L'association protéines avec le glucide~ nous donne quoi ↑ un glycoprotéine // »

Dans cet extrait du cours de la biologie cellulaire, l'enseignante diffuse à ses étudiants un vocabulaire spécifique au cours de spécialité qui est la matrice extracellulaire et cela se montre à travers les termes suivants : les glycoprotéines, fibronectines, des glucides, vitamine, laminine, protéoglycanes, GlycoAminoGlycane (GAG), chrondroïtine sulfate, dermatane sulfate, keratane sulfate, hyaluronate ….

La définition

Extrait2 :

« Donc la molécule de protéoglycane est l'association~ on la défini maintenant~ on donne la définition de la protéoglycane~ Donc elle est l'association~ l'association des parties protéines à plusieurs chaines de GAG↓ Ce GAG~ c'est les : très bien ~ GAG c'est des glycosaminoglycanes~ Donc la matrice extracellulaire~ c'est une structure complexe qui remplie l'espace des cellules et assure de nombreuses fonctions comme ~ …»

Dans ce passage de la biologie cellulaire et toujours sur le cours de matrice-extracellulaire, l'enseignante définit la molécule de protéoglycane qui est une association des parties protéines à plusieurs chaines qui sont les GAG. La définition est claire et explicite par les propos de l'enseignante en disant « on la défini maintenant, on donne la définition de la protéoglycane. Elle défini aussi la matrice- extracellulaire qui est une structure complexe.

L'exemple

Extrait 3 :

« C'est stigmate stigmate qui a été compatibilité entre les grains de pollens et entre le stigmate˜ parce que **golna** les grains de pollens d'une fleur d'une autre espèce ne peut pas féconder les les ovaires de l'ovule **nta :â** les une autre espèce par exemple le coquelicot **bennoâma :n mayaqudarch loka :n nji :b** les grains de pollens **âand bennoâma :n wathattHom âla** la fleur **nta :â mathalan** le géranium **matalqua :ch** la fécondation parce que **maka :nch** déjà **maka :nch Hna** la compatibilité // »

Pour mieux illustrer l'explication de la compatibilité des grains de pollens et le stigmate, l'enseignante présente un exemple de coquelicot qui se montre par l'expression suivante : « par exemple, le coquelicot qui est prononcé en arabe **'bennoâma : n'**».

- **Les productions écrites des étudiants**

Nous avons obtenus les résultats suivants en ce qui concerne les critères d'évaluation que nous avons mis en place :

Tableau 2 : Respecter de la consigne des activités du CM de biologie cellulaire

			Respect de la consigne	Réponse concise	Réponse élaborée
Biologie cellulaire	Activité 1	Oui	88	82	8
		Non	3	8	82
		Partiel	0	0	0
	Activité 2	Oui	84	11	78
		Non	7	78	11
		Partiel	0	0	0
	Activité 3	Oui	69	70	2
		Non	7	2	70
		Partiel	15	14	14

Pour l'activité N°1, 88 étudiants sur 91 ont respecté la consigne demandée par leur enseignante. Tandis que 3 seulement ne l'ont pas respecté. Un étudiant parmi ces 3, n'a complètement pas répondu à l'activité. Donc, notre analyse s'est effectuée sur 90 étudiants. 82 étudiants, ont donné des réponses concises, par contre 8 uniquement ont élaboré leurs réponses.

Quant à l'activité N°2, 84 étudiants ont respecté la consigne par rapport à 7 étudiants dont 2 entre eux n'ont pas répondu à l'activité. Ce qui fait que nous avons analysé 89 copies d'étudiants. 11 étudiants ont donné des réponses concises, cependant 78 étudiants ont élaboré leurs réponses.

A propos de l'activité N°3, 69 étudiants ont respecté la consigne. 7 ne l'ont pas respecté. Parmi ces derniers, 5 n'ont pas répondu à l'activité. Nous signalons que 15 l'ont respecté partiellement. Alors, nous avons travaillé sur 86 étudiants. 70étudiants ont donné des réponses concises, par contre 2 étudiants seulement ont donné une réponse élaborée. 14 ont donné une réponse partielle.

Tableau 3 : Respecter la consigne des activités du CM de biologie végétale

			Respect de la consigne	Réponse concise	Réponse élaborée
Biologie végétale	Activité 1	Oui	59	73	4
		Non	18	4	73
		Partiel	0	0	0

Pour cette activité, 59 étudiants ont respecté la consigne et 18 n'ont pas respecté cette dernière. 73 ont donné des réponses concises, mais 4seulement ont élaboré leurs réponses.

Tableau 4: Rédaction de la définition, explication et reproduction des termes de spécialité du CM de biologie cellulaire

			Rédiger la définition de termes spécifiques	Expliquer les termes de spécialité	Reproduire correctement les termes de spécialité
Biologie cellulaire	Activité 1	Oui	4	31	55
		Non	86	59	35
		Partiel	0	0	0
	Activité 2	Oui	80	24	63
		Non	9	65	26
		Partiel	0	0	0
	Activité 3	Oui	2	2	48
		Non	84	84	38
		Partiel	0	0	0

Au sujet de l'activité N°1, sur 90 étudiants, uniquement 4 qui ont pu rédiger la définition des termes ou de notions spécifiques à leur spécialité. 31 ont essayé de donner une explication de ces termes, par contre 59 n'ont pas pu les expliquer. 55 étudiants ont reproduit correctement les termes de spécialité par rapport à 35 qui n'ont pas maîtrisé l'orthographe de ces termes.

Pour l'activité N°2, 80 ont donné une définition des termes de spécialité par rapport à 9 qui ne l'ont pas fait. 24 ont expliqué ces termes, par contre 65 n'ont pas pu donner une explication à ces derniers. 63 universitaires ont reproduit correctement les termes spécifiques à la spécialité étudiée contrairement à 26 qui ne maîtrisent pas l'orthographe des termes de spécialité.

Concernant l'activité N°3, 2 étudiants seulement ont pu rédiger une définition relative aux termes de la spécialité. Le même cas est remarqué pour l'explication de ces termes. 5 étudiants ont remis leurs copies vides, c'est-à-dire qu'ils n'ont répondu à ces critères.

Tableau 5 Rédaction de la définition, explication et reproduction des termes de spécialité du CM de biologie végétale

			Rédiger la définition de termes spécifiques	Expliquer les termes de spécialité	Reproduire correctement les termes de spécialité
Biologie végétale	Activité 1	Oui	2	4	23
		Non	75	73	54
		Partiel	0	0	0

Pour cette activité, 2 étudiants seulement ont donné une définition des termes de spécialité et 75 ne l'ont pas fait.

Pour expliquer, 4 ont essayé de donner une explication à ces termes et 73 ne l'ont pas réalisé.

Nous montrons ici que 23 étudiants ont bien maîtrisé l'orthographe des termes de spécialité par rapport à 54.

Tableau 6 : Réponses correctes, complètes et cohérentes des activités du CM de biologie cellulaire

			Répondre adéquatement aux questions du cours	Utiliser des phrases complètes et cohérentes
Biologie cellulaire	Activité 1	Oui	43	8
		Non	2	82
		Partiel	45	0
	Activité 2	Oui	82	80
		Non	6	9
		Partiel	1	0
	Activité 3	Oui	52	2
		Non	2	74
		Partiel	32	10

43 étudiants ont donné des réponses adéquates à l'activité N°1, 2 n'ont pas réussi à donner des réponses justes, 45 ont donné des réponses partielles. 8 étudiants ont répondu en utilisant des phrases complètes et cohérentes, or 82 ont donné des phrases incomplètes et incohérentes.

Pour l'activité N°2, 82 étudiants ont donné des réponses exactes, 6 ont donné des réponses erronées et un étudiant a donné une réponse partielle. 80 étudiants ont utilisé dans leurs réponses des phrases complètes et cohérentes par contre 9 ne l'ont pas effectué. A propos de l'activité N°3, nous annonçons que 52 étudiants ont répondu adéquatement à l'activité, 2 ont donné des réponses fausses et 32 ont donné des réponses partielles.

Parmi ces étudiants, 2 seulement ont utilisé des phrases complètes et cohérentes, par contre 74 ont utilisé des phrases ni complètes ni cohérentes. 10 ont donné des réponses partielles.

Tableau 7 : Réponses correctes, complètes et cohérentes des activités du CM de biologie végétale

			Répondre adéquatement aux questions du cours	Utiliser des phrases complètes et cohérentes
Biologie végétale	Activité 1	Oui	44	32
		Non	16	45
		Partiel	17	0

Dans cette activité, 44 étudiants ont répondu adéquatement à la question du cours, 16 ont donné des réponses fausses et 17 ont donné des réponses des réponses partielles. 32 étudiants ont utilisé des phrases complètes et cohérentes par contre, 45 ont utilisé des groupes de mots.

Tableau 8: Reformulation personnelles et recours à la L1 des activités du CM de biologie cellulaire

			Utiliser la reformulation personnelle	Recourir à la langue 1	
				Ecrire le terme en arabe	Ecrire le discours en arabe
Biologie cellulaire	Activité 1	Oui	8	0	0
		Non	73	90	90
		Partiel	9	0	0
	Activité 2	Oui	18	0	0
		Non	71	89	89
		Partiel	0	0	0
	Activité 3	Oui	3	0	0
		Non	84	86	86
		Partiel	0	0	0

8 étudiants ont rédigé leurs réponses de l’activité N°1en utilisant la reformulation personnelle. 73 ne l’ont pas utilisé et 9 ont reformulé partiellement. Nous signalons que pour le critère de recours à la L1, aucun étudiant ne s’est référé à la langue arabe.

Pour ce qui est de l'activité N°2, 18 étudiants se sont référé à la reformulation personnelle par rapport à 71 qui n'ont pas pu reformuler. La même chose pour le recours à la L1, nous ne notons aucun étudiant.

Tableau 9: Reformulation personnelles et recours à la L1 des activités du CM de biologie végétale

			Utiliser la reformulation personnelle	Recourir à la langue 1	
				Ecrire le terme en arabe	Ecrire le discours en arabe
Biologie végétale	Activité 1	Oui	3	0	0
		Non	74	77	77
		Partiel	0	0	0

Quant à cette activité, 3 étudiants ont répondu en utilisant leur style personnel par rapport à 74. Aucun étudiant ne s'est recouru à la langue arabe.

4. Interprétation des résultats

Les résultats que nous avons obtenus sur les tests de contrôle des productions écrites effectués au terme de chaque CM, nous montrent clairement que le discours de l'enseignant expert aide les étudiants à acquérir et approprier les savoirs scientifiques dispensés pendant les 2 cours enregistrés: biologie cellulaire et biologie végétale. Donc la majorité des étudiants ont respecté les critères d'évaluation proposés dans la grille que nous avons établis.

- **Respect de la consigne**

Nous avons enregistré un taux de réussite qui varie entre 96.7% et 75.8% pour les 3 activités du cours de biologie cellulaire et de 76.6% pour l'activité du cours de biologie végétale. Par contre nous avons obtenu entre 3.3% et 7.7% d'échec pour le cours de biologie cellulaire et 23.4% chez les étudiants du cours de biologie végétale. Alors, ils ont donné la définition du GAG, les 3 caractères de la cellule méristème primaire et ils ont cité les composants et les fibres de la MEC.

- **Rédaction de la définition, explication et reproduction correcte des termes spécifiques (de spécialité)**

En comparant la définition annoncée par l'enseignante « Donc les protéoglycanes~ hein~ sont composés comme suivant ~ Vous avez dit que ~ hein~ GlycosAminoGlycane abrégé dans le mot GAG Glycos Amino Glycane ~ Vous avez des chondro : ïtine sulfate ~ dermata derma dermatane sulfate ~ héparane sulfate ~ keratane sulfate~ hyaluronate~ ou acide hyalu : ronique~ Donc c'est un quartier très particulier~ on le trouve uniquement dans la matrice extracellulaire plus sucible et dans la substance fondamentale », par les réponses des

étudiants, nous remarquons qu'ils ont enregistré une réussite de 89.9 % concernant la question n°2 « donnez la définition du GAG ». Tandis qu'un échec a été noté pour les autres questions qui varie entre 2.3 % et 4.5%.

Pour l'explication et la reproduction correcte des termes de spécialité pendant les 2 cours, nous avons enregistré des taux d'échec qui varient entre 65.5 % et 97.7%.

- **Réponses correctes, complètes et cohérentes des activités**

Les étudiants ont inscrit un succès pendant leurs réponses qui sont adéquates avec ce que les enseignantes leurs avaient présenté et cela se manifeste à travers le pourcentage qui atteint 92.1%. Par contre, à propos des réponses en construisant des phrases complètes et cohérentes, nous avons pu retenir un taux variable entre échec (91.1%) et réussite (89.9%). Nous indiquons qu'une tranche d'étudiants ont rédigé des réponses correctes partielles où nous avons signalé entre 1.1 % et 50% et entre 0 % et 11.7% de phrases complètes et cohérentes.

- **Reformulation personnelle et recours à la L1 des activités**

Nous avons distingué dans ce critère que les étudiants ont des difficultés de reformuler les informations dispensées par leurs enseignantes. Le taux d'échec et averti entre 79.8% et 96.5%. Ce qui affirme nos hypothèses annoncées. Tandis qu'au critère de recours à la langue arabe, nous avons signalé une proportion de 0%

En somme, nous pouvons retenir que les enseignantes expertes jouent un rôle très important sur le développement de la compétence de compréhension orale chez les nouveaux universitaires appartenant au domaine de la biologie. Ils ont donc reconstitué leurs réponses en recourant aux cours que les enseignantes leurs avaient posé des questions directes : donnez la définition, citez les composants de, citez les fibres de, donnez trois caractères. (Tochon, 2004) confirme nos résultats sur l'impact de l'enseignant expert sur l'appropriation de la compréhension orale que :

> La fréquence, la régularité et la pertinence des consignes de ces enseignantes expertes améliorent l'apprentissage en groupe. Leur important travail sur les savoirs préalables aux activités contribue à raviver les expériences antérieures et à greffer les savoirs d'action sur un substrat riche de connaissances expérientielles (2004 :p.91)

Conclusion

Notre objectif, dans cette recherche, était de voir le rôle du CM dans le développement de la compréhension de l'oral chez les étudiants des filières scientifiques et spécialement les étudiants de la 1ère année licence en biologie (tronc commun).

A travers les tests d'évaluation en fin de cours, nous avons mentionné que la plupart des réponses étaient adéquates aux cours présentés par les enseignantes. Donc les résultats obtenus révèlent qu'il y a un certain degré de compréhension de l'oral pendant la présentation des CMs.

En sommes nous pensons que pour mieux mener les étudiants à une meilleure compréhension de l'oral, il serait important d'adopter d'autres stratégies et dispositifs qui pourraient aider l'enseignant à mieux transmettre son cours et faciliter la compréhension orale chez ses étudiants. Autrement dit : il serait préférable que les enseignants de modules de spécialités scientifiques doivent être bien formés en langue française dont ils ne sont pas spécialisés. Et cela par la collaboration entre l'enseignant du module de Techniques de Communication et d'Expression (TCE I).

Bibliographie

Benaboura, W. (2012). Le discours pédagogique en cours magistral: caractéristiques et impacts. Synergie Espagne , 161-171.

Boukhannouche, L. (2012). Le français sur objectifs universitaires. Amerika .

Charaudeau, P. (1994). Les conditions de compréhension du sens de discours. Langage en FLE Texte et compréhension, Revue ICI et LÀ .

Charaudeau, P., & Maingueneau, D. (2002). Dictionnaire d'analyse de discours. Paris: Seuil.

Cornaire, C. (1998). La compréhension orale. France: CLE International.

Dubois, J. G., Guespin, L., Marcellesi, C., Marcelliesi, J. B., & Mével, J. P. (1994). Le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage. Paris: Larousse.

Dufour, S., & Parpette, C. (2017). Le cours magistral: interrogations didactiques et analyse de discours. Les Carnets du Cerdiscor , 61-72.

Ferroukhi, K. (2009). La compréhension orale et les stratégies d'écoute des élèves apprenant le français en 2ème année moyenne en Allgérie. Synergies Algérie , 273-280.

Gaonac'h, D. (1991). Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère. Paris: Hatier Didier CREDIF.

Garric, N., & Léglise, I. (2012). Analyser le discours d'expert et d'expertise. HAL , 1-16.

Mangiante, J. M., & Parpette, C. (2011). Le français sur objectif universitaire. France: Grenoble PUG.

Mangiante, J. M., & Parpette, C. (2012). Le Français sur Objectif Universitaire: de la maîtrise linguistique aux compétences universitaires. Synergies Algérie , 147- 166.

Mangiante, J. M., & Parpette, C. (2004). Le Français surobjectif spécifique: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours. Paris: Hachett FLE.

Nguyen, V. (2013). Les fonctions sociales des cours magistraux à l'université en France. France: CELEC – CEDICLEC.

Sebane, M. A. (2011). FOS/FOU: Quel "français" pour les étudiants algériens des filières scientifiques. Synergies Algérie , 375-380.

Stoean, C.-S. (2011). Le Français sur Objectifs Universitairesen milieu universitaire non-francophone. Le Français sur Objectifs Universitaires 10-12 juin 2010 Tome1 Approche épistémologique et définition du périmètre, (pp. 191-198). Espagne.

Tochon, F. (2004). Autour des mots " Le nouveau visage de l'enseignant expert". Percée Recherche et Formation , 89-103.